ROK II. PAŹDZIERNIK 1925. Nr. 8.

Szkoła i Nauczyciel

MIESIĘCZNIK

POŚWIĘCONY SPRAWOM WYCHOWANIA I NAUCZANIA ORAZ ŻYCIA ORGANIZACYJNEGO NAUCZYCIELSTWA.

Wydawnictwo Komisji Zarządu Głównego Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych na Województwo Łódzkie oraz Zarządu Okręgu Łódzkiego Związku Zawodowego Nauczycielstwa Polskich Szkół Średnich.

Do Czytelników i Czytelniczek „Szkoły i Nauczyciela".

Prosimy o regularne wpłacanie prenumeraty. Niesystematyczne, spóźnione nadsyłanie należności pociąga za sobą nieregularne wydawanie pisma. Miesięcznik nasz „Szkoła i Nauczyciel" opiera swój byt materjalny na ofiarności jego współpracowników i wpływach z prenumeraty, wystarczających na pokrycie kosztów wydawnictwa przy regularnem wpłacaniu należności. Nie zalegajmy więc w opłacie prenumeraty.

Administracja „Szkoły i Nauczyciela".

ST. SKAWIŃSKI.

Władze szkolne.

W dobie kształtowania się form naszego szkolnictwa, kiedy to tyle się mówi o tym „motorze szkolnym" — nauczycielu, nie od rzeczy będzie poświęcić nieco uwagi władzom szkolnym, t. j. szeregom rzekomych „maszynistów", nadzorujących te motory.

Podobno to rzecz niebezpieczna, albowiem „władza" nie lubi krytyki, zwłaszcza ze strony podwładnych, i umie „odpowiednio" pouczać takich śmiałków, co do kogo należy. Więc skóra mi cierpnie, aleć znowu uczono mnie ongiś, że nauczyciel najwięcej cennych rzeczy o sobie i swej metodzie może się dowiedzieć od swoich uczniów, kiedy ci chcą i m o g ą mówić

prawdę, zaś myślę, że każda władza najdokładniej rysuje się w umyśle jej podwładnych i od nich o swoich rządach najwięcej cennych rzeczy, jeśli c h c e, dowiedzieć się może.

Władze szkolne naszego okręgu (jestem o tem mocno przekonany) niewątpliwie rade będą widziały wszędzie tego rodzaju publicznej dyskusji, albowiem każdy zainteresowany będzie w ten sposób mógł siebie zobaczyć, nie będąc widzianym przez innych, zaś koledzy nauczyciele nie będą narażeni na przykrości z powodu zbyt szczerego ujmowania dobra szkoły powszechnej. Zresztą piszącemu te słowa, jak i niewątpliwie wszystkim władnym, czy podwładnym w szkolnictwie o to dobro szkoły chodzi, zaś wizytator, czy inspektor szkolny jest czynnikiem w tym wypadku niezmiernie doniosłym zarówno w kształtowaniu się rezultatów dodatnich, jak ujemnych. Chęć zapobieżenia tym ostatnim niech tłumaczy ten nadmiar odwagi, jaki mi niniejsze uwagi pisać pozwolił.

Stanowisko inspektora szkolnego, czy wizytatora wymaga bardzo wysokich kwalifikacyj naukowych, doświadczenia życiowego i wyrobienia ogólnego, a przedewszystkiem pewnej kultury moralnej, dominującej nad wszystkiemi innemi cechami.

Bo rządzić można przy pomocy tych samych ustaw różnie i różne tych rządów mogą być rezultaty. Widocznie rezultat rządów zależy od czegoś więcej, niż sucha litera ustawy, czy regulaminu. Warto, aby niektórzy wizytatorowie i inspektorzy szkolni uprzytomnili sobie ten fakt: wart jest zastanowienia. Ostatniemi czasy sporo mieliśmy takich wypadków, że wszystko działo się niby w myśl ustawy, ale niestety podwładny odchodził z uczuciem głębokiej krzywdy. Dlaczego? Bo nie był moralnie przekonany o słusznem zastosowaniu w stosunku do niego danego przepisu ustawy. Bo decyzja władzy mieści się niby w ramach ustawy, ale przesłanki do tej decyzji wykroczyły daleko poza ustawę, bo te przesłanki — motywy nie mogą być często zakomunikowane nawet zainteresowanemu (?!).

Decyzje władzy mogą i czasem muszą budzić niezadowolenie, ale nie mogą podrywać wewnętrznego respektu dla władzy, a tem bardziej rodzić pogardy dla niej. Niestety jednak często tak jest.

A to dowodzi, że wielu jeszcze wizytatorów, a szczególniej inspektorów szkolnych, albo nie rozumie konieczności istnienia tego m o r a l n e g o rządu, nie odczuwa jego potrzeby, albo poprostu nie posiada odpowiednich kwalifikacyj, aby móc w ten sposób rządzić.

Decyzje władzy winny być szanowane — to nie ulega wątpliwości, ale ten szacunek nie może wypływać z faktu i nigdy nie zostanie nakazany przez sam fakt, że ktoś działa na zasadzie ustawy — to trudno. Jest on wewnętrznym nakazem, spowodowanym przez uznanie objektywizmu w stosowaniu ustawy.

A ten objektywizm jest możliwy tam, gdzie istnieje niezależność sądu i decyzji, t. j. u ludzi moralnie wysoko postawionych, górujących pod tym względem nad otoczeniem.

Ufność, że inspektor, czy wizytator postępuje i decyduje objektywnie, jak i szacunek dla jego zarządzeń rodzą się również pod wpływem całego sposobu kierowania swoim działem pracy.

Skąd może się zrodzić szacunek i zaufanie do inspektora, otaczającego się gromadą ludzi zaufanych — donosicieli, którzy mu znoszą byłe i niebyłe, powtarzają plotki, oskarżają ludzi sobie niemiłych i są w dodatku uważani przez ogół nauczycielstwa danego powiatu za skończone kreatury i miernoty. W dobie obecnej są to często nauczyciele (lki) niewykwalifikowani, żyjący pod grozą natychmiastowego zwolnienia. Szanujący się inspektor powinien dosłownie wyrzucić takiego, czy taką za drzwi, kiedy przychodzi z doniesieniem, co do którego ,,musi być zachowana tajemnica osoby oskarżającej". Istnieje tyle jawnych sposobów przekonania się o wartości czyjejś pracy lub o jego występku, że ta metoda rządzenia, charakterystyczna dla ludzi słabych, nie dorastających do swego stanowiska, winna być bezwzględnie zaniechana. Ludzie w takich warunkach milkną, gdy tylko zejdzie rozmowa na temat p. inspektora, bo ,,ściany mają uszy", a niewiadomo, czem potem władza dokuczy.

Albo, jaki może być stosunek nauczycielstwa do inspektora, dla którego życzenie ks. kanonika, proboszcza, starosty, lekarza, aptekarza, inżyniera powiatowego lub innego prowincjonalnego dygnitarza jest rozkazem i dostatecznym powodem, aby „poradzić" nauczycielowi (lce) przenieść się gdzieindziej. Gdzie niezależność i powaga tego stanowiska, skoro na nie może nie mieć wpływu tylko ten z „ważnych", kto nie chce. Ustawowo tu wszystko będzie zawsze w porządku, bo nauczyciela tymczasowego można przenieść lub nawet zwolnić bez podania motywów, a dla innych jest w zanadrzu „dobro służby". Że może być inaczej, dowiedli ci inspektorzy szkolni, którzy dorośli do swego stanowiska i cieszą się szacunkiem przedewszystkiem tych, którym nie ulegają. Szkoła to ponętna rzecz i wszyscy radziby tam swoje, najczęściej polityczne, wpływy utrwalić. Kto w tej walce o niezależność szkoły będzie z nami, jeśli nawet inspektor szkolny jest przeciw nam? Gdybyż przynajmniej wiedział, jak mało go cenią ci właśnie, o których względy, często kosztem szkoły i nauczyciela, a przedewszystkiem własnej godności, zabiega.

Ano, bo jak są niewykwalifikowani nauczyciele, tak samo są i niewykwalifikowani inspektorzy i wizytatorzy. Kwalifikujmy się nawzajem w szybszem, niż dotąd, tempie. Smutnem jest tylko to, że ten brak kwalifikacyj inspekt. jest osłaniany powagą wyższej władzy, która często wychodzi z takiego zało-

żenia: w sporze między nauczycielem a inspektorem szkolnym, niezależnie od tego, kto winien, zawsze należy brać w opiekę i bronić inspektora.

Jest to wysoce niemoralne stanowisko, bo przekreśla ono wszelką możliwość apelacji i pozwala panoszyć się bezprawiu i samowoli ze strony „małych" ludzi.

Nie pomaga nawet czasem interwencja organizacji zawodowej, której wartości twórczych także ci „mali" ludzie ocenić nie umieją.

Organizacja nauczycielska stwarza wewnętrzną podstawę ideową w duszy nauczyciela. Stworzenie jej możliwe jest tylko w drodze społecznego porozumienia na gruncie organizacji i tego żadna władza dokonać nie potrafi. Cóż, kiedy władze szkolne często nie potrafią odróżnić swego podwładnego od reprezentanta organizacji, który działa przecież na podstawie odpowiedniego statutu, zatwierdzonego przez rząd. Prześladowania kierowników placówek organizacyjnych Związku są na porządku dziennym. Tymczasem nauczyciel bez głębokich umiłowań ideowych jest zazwyczaj marnym nauczycielem, te zaś umiłowania rodzą się przedewszystkiem na gruncie organizacji, która pozatem kryje nieskończone możliwości twórczej i niezmiernie intensywnej pracy, o ile się jej nie zwalcza, a współdziała z nią, bo w pierwszym wypadku zużywa siły na obronę. Nie zawadzi pamiętać, że z tak wielką organizacją, jak Związek P. N. S. P. można cudów dokonać, ale zwalczyć jej już nie można.

Niezdrowy stosunek do organizacji nauczycielskiej i nieumiejętność współżycia z nią są również aż nadto często cechą przedstawieli władz. Zewnętrznie tu wszystko jest w porządku, ale wewnętrznie jesteśmy (znowu przez ludzi „małych") znienawidzeni, jako ktoś z kim trzeba się liczyć.

Nie będę już bliżej roztrząsał faktów niekulturalnego zachowania się w rodzaju: plucia pod piec „ex catedra", nieprzedstawienia się nauczycielstwu przy wizytacji, popijania z termosu w czasie prowadzenia lekcji przez nauczyciela, bicia pięścią w stół, kończenia urzędowej rozmowy... na plebanji, inwigilowania nauczycieli i t. d.

Wolę kilka słów jeszcze poświęcić tym przedstawicielom władzy, którzy opinję o nauczycielstwie wyrabiają sobie na podstawie stanu szkoły i tętna życia społecznego wsi, lub miasteczka, którzy rozumieją ciężkie warunki pracy nauczyciela i umieją być dlań przyjacielem - doradcą, a nietylko urzędnikiem - kontrolerem a la c. i k. pan z kołnierzem, wbrew nawet przesunięciu inspektorów szkolnych z łaski posła Korneckiego do pragmatyki urzędniczej.

Ci oceniają rolę naszej organizacji nauczycielskiej, jako czynnika rozwoju szkoły i podnoszenia duchowego poziomu nauczyciela, dalecy od pełnienia roli ojców chrzestnych wo-

bec różnych ekspozytur partyj politycznych, i społem z tą organizacją pracują nad utrwaleniem idei 7-klasowej szkoły powszechnej, nad obroną jej niezależności.

Ci kładą trwałe podwaliny pod szacunek i zaufanie dla władz szkolnych, dają obraz rozumnej współpracy wizytatora i inspektora szkolnego z nauczycielstwem; pełnią z godnością swój zaszczytny i ciężki obowiązek, — rządząc swoim wysokim autorytetem moralnym.*)

oooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooo

M. ORŁOW.

W sprawie kształcenia osobowości dziecka.

Jeżeli z najogólniejszego punktu widzenia ujmiemy ten żywy ruch umysłowy, który, będąc związany z życiem szkoły, z jej programami i metodami nauczania, powstał przy końcu XIX w., rozwija się szybko obecnie, to dojdziemy do przekonania, że ostateczną przyczyną tych prądów w dziedzinie pedagogiki jest sprawa osobowości, oraz jej stosunku do społeczeństwa i państwa. Psychologja dziecka, pedagogika doświadczalna, nauki, które istnieją zaledwie kilkadziesiąt lat, wskazują na zainteresowanie się osobowością dziecka, a, co zatem idzie, są wyrazem wzrastającego szacunku dla dziecka, a więc i dla człowieka.

Z jakich pobudek o charakterze społecznym powstał ten ruch umysłowy?

Wiek XIX z punktu widzenia gospodarczego jest wiekiem, w którym rozwija się do niebywałych rozmiarów wielki przemysł i handel. Państwa europejskie, nie mając zbytu dla olbrzymiej ilości swych wytworów fabrycznych, uprawiają politykę imperjalistyczną. Zapomocą siły zbrojnej tworzą kolonje, przy poparciu tejże siły zawierają dogodne traktaty handlowe, umieszczają swe kapitały w krajach mniej pod względem gospodarczym rozwiniętych. W taki to sposób gromadzą w swych państwach wielką ilość waluty obcej, zakupują surowce i produkty spożywcze dla swej ludności, która wzrasta w szybkiem tempie. Pod wpływem tych zmian wzrastają liczebnie te klasy społeczne, które biorą żywy udział w tym ruchu gospodarczym, a więc burżuazja miejska, inteligencja pracująca i proletarjat miejski. Klasy te dążą do tego, aby wywierać wpływ na bieg

*) Redakcja zamieszcza powyższy artykut w nadziei, że stanie się on powodem poważnej dyskusji na temat stosunku władz szkolnych do organizacyj nauczycielskich i nauczycielstwa, wychodzimy bowiem z założenia, że stosunek obecny winien ulec gruntownej reformie.

spraw państwowych, tworzą się nowe programy i partje polityczne, co ostatecznie doprowadza do upadku rządów absolutnych. W drugiej połowie XIX w. widzimy już wszędzie na zachodzie Europy rządy parlamentarne.

W parlamentach zwalczają się nawzajem partje: konserwatywna, liberalna i socjalistyczna. Jak ujmują ideologję poszczególnych tych partyj politycznych stosunek jednostki do społeczeństwa i państwa?

Konserwatywna myśl polityczna hołduje starożytnej zasadzie zupełnego podporządkowania jednostki państwu. Dla konserwatysty państwo jest wszystkiem, jednostka jest niczem. Zwycięski pochód liberalizmu nadaje osobowości szereg praw, które nie stają w sprzeczności z interesami państwa. W ideologji socjalistycznej punktem wyjścia staje się jednostka, państwo jest środkiem do zaspokojenia potrzeb materjalnych i duchowych poszczególnych jednostek. Anarchizm odrzuca wszelką państwowość, jako siłę krępującą wolny pęd jednostki do szczęścia.

Jakkolwiek prądy liberalne nadały jednostce szereg praw, głosiły zasadę, że ochrona wolności obywatela jest pierwszem zadaniem państwa, to jednakowoż nie rozumiano, a może i nie chciano rozumieć tego, że jednostka jest rzeczywiście wolną wtedy, kiedy wyraża swoją własną indywidualną jaźń, kiedy z zupełną świadomością z nieprzymuszonej woli łączy i podporządkowuje tę swoją jaźń ideologji społecznej. Być wolnym obywatelem, to znaczy, wyrażając się językiem Ibsena, być sobą i pozostając sobą, unicestwiać się w społeczności.

Aby jednakże człowiek mógł być sobą, należy już w szkole kształcić go indywidualnie, rozwijać właściwe cechy jego duszy. Jednakowoż system szkolny XIX w. oparto na zasadzie sprzecznej z samą istotą wolności człowieka. W szkole dziecko nie wyrażało swych własnych myśli, uczuć i czynów, czerpało obcą treść wyłącznie z podręcznika lub słów nauczyciela. Wszechwładnie panowała w tej szkole metoda nauczania akroamatyczna. Uprawiano wyłącznie tak zwane „siedzące nauczanie", gdyż postawa nieruchoma najlepiej się nadaje do przyjmowania obcej treści. Jeżeli tej treści dziecko przyswoić nie chciało lub nie mogło, to karano je cieleśnie, jak to widzimy w szkołach pruskich. Heureza, praca fizyczna, w których uczeń wyraża swoją jaźń w myśli i w czynie, były nieznane tej szkole.

Rządy liberalne głosiły wolność obywatelską, szkoła państwowa zwalczała tę wolność.

Jakaż jest przyczyna tego braku konsekwencji?

Przyczyną tego zaniedbania sprawy kształcenia osobowości dziecka należy szukać w tem, że rządy te, konserwatywne czy liberalne, znajdowały się w trudnej sytuacji, gdyż z różnych stron były zwalczane. Wewnątrz państwa rządy te zwal-

czali socjaliści, gdyż masy robotnicze były niezadowolone z tego, że polityka gospodarcza państwa, oparta na imperjaliźmie i militaryźmie, przynosi zyski prawie wyłącznie klasom posiadającym. Niebezpieczna była również rywalizacja państw europejskich między sobą w dziedzinie polityki kolonjalnej. Ludy zaś, które zmuszone były nabywać na niedogodnych, często krzywdzących dla siebie warunków wytwory państw europejskich, wzniecały powstania. Aby utrzymać to państwo i ten rząd z tak różnorodnych stron zwalczany, należało zespolić poszczególne jednostki, w skład państwa wchodzące, w jednolitą masę. W czasie wojny światowej konserwatywne gazety niemieckie zachwycały się tēm, że obecnie niema w Niemczech jednostki, lecz są masy, poruszane wolą swych wodzów, że osobowość, jednostka indywidualna ostatecznie przestała istnieć.

To przetwarzanie jednostek w masy, a więc walka z indywidualnością dziecka, stała się zadaniem szkoły państwowej. Ośrodkiem nauczania szkolnego coraz więcej stawała się historja. Zdawałoby się, że dla ucznia szkoły powszechnej i średniej umieć historję winno być równoznaczne z pojęciami: kochać i rozumieć. Kochać przeszłość narodową, oraz rozumieć tę przeszłość, aby orjentować się w teraźniejszości, a może i poniekąd w przyszłości. W szkole przedwojennej, czyli tak zwanej starej szkole umieć historję, znaczyło wyłącznie pamiętać. W przeciągu lat całych „kuł się" uczeń nazw i dat panujących królów, jego wypraw wojennych, jego zarządzeń, poczynając od faraonów egipskich, a kończąc ten długi, żmudny i bezbarwny szereg na obecnie panującym z Bożej łaski cesarzu. Czyż nie nasuwał się tutaj wniosek, nie drogą rozumowania oczywiście, bo tego starannie unikano, lecz jako swego rodzaju hipnoza, że wola monarchy jest jedyną organizującą społeczeństwo siłą, że on był, jest i będzie zawsze. Nie leżał ten szereg królów w sferze zainteresowań dziecka, lecz przecież zasada jest, że jednostka jest niczem, a państwo — wszystkiem. Niemiecki metodyk historji Schiel pisze, że dopiero za panowania cesarza Wilhelma II postawiono nauczanie historji w szkołach niemieckich na odpowiednio wysokim poziomie; proponuje między innemi metodę nauczania historji kalendarzową, która polega na tem, że materjał historyczny dostosowuje się do tak zwanych galówek. Nauka historji, w taki mniej więcej sposób uprawiana powszechnie na kontynencie Europy, wzbudzała w uczniu uczucia odwetu, nienawiści, pogardy i zemsty. Jest pewien związek między zasadniczym celem polityki Wilhelma II, który wyraża się w jego słowach: „Unser Zukunft ist auf dem Wasser", a szkolnym podręcznikiem historji. Podręcznik ten staje się jakby narzędziem, które organizuje lud do walki pod wodzą monarchy przeciwko wszystkim tym siłom, które nawewnątrz i nazewnątrz państwa zwalczają tego monarchę i ten rząd z jego

polityką gospodarczego wyzysku. Otrzymuje się wrażenie, że to właśnie wrogowie tej państwowości byli niewidzialnie obecni w departamentach ministerstwa oświaty i kierowali zachłanną, a zarazem pełną obawy ręką urzędników, którzy układali programy i metody nauczania historji. Stosownie do tej ideologji bohaterem narodowym staje się dawniej lub obecnie panujący monarcha, wódz, lub przebiegły dyplomata. Jeżeli historja szkolna była wyrazem idei państwowości zaborczej w czasie, to geografja była wyrazem tej samej idei w przestrzeni.

Z. Zarzecki w swym ostatnim artykule, wydrukowanym w „Przeglądzie pedagogicznym" wykazuje całą nędzę moralną szkoły przedwojennej, bo „Jakiż człowiek" pisze Zarzecki, przejawił się w tej wojnie? Człowiek-zwierzę, uzbrojony w rozwinięty intelekt... Wychowanie zrobiło swoje na polach bitew: dało żołnierza, ginącego bezimiennie od niewidzialnego wroga... dało potrzebną wiedzę całym rzeszom półświadomych zabójców... Dało wiele rzeczy, ale jednej nie dało. Nie dało człowieka... Czyż może być zadaniem wychowania przygotowanie, urabianie takich bezimiennych ludzi, ludzi sprowadzonych do stanu rzeczy?... Mogiła bezimiennego, nieznanego żołnierza stała się wielkim symbolem, symbolem wielkim bezsprzecznie, ale czyż taki człowiek jest celem cywilizacji? [1])

Stara szkoła, która kształciła wyłącznie bierną inteligencję, która wpajała ślepe posłuszeństwo względem monarchy i władz, uczucia odwetu, nienawiści, pogardy; szkoła, która wychowywała wszystkich bez różnicy indywidualności według z góry określonego szablonu; szkoła, w której uczniowie byli przygodnie zebraną masą, nie powiązaną między sobą (zapomocą np. samorządu) uczuciami sympatji — szkoła ta była dostosowana do ówczesnych stosunków gospodarczych, społecznych i politycznych. Szkoła ta wytworzyła się w atmosferze walk klasowych, któremi tak się wybitnie zaznaczył wiek XIX, szkoła ta jest wyrazem współzawodnictwa państw europejskich w dziedzinie przemysłu i handlu, lecz współzawodnictwa, w którym rozstrzygającym momentem była nietyle wartość wytwarzanych towarów, ile armja i marynarka wojenna.

Jednakowoż związki zawodowe, obrona warstw pracujących, podjęta w parlamentach przez pewne partje polityczne, budzące się poczucie narodowościowe śród ludów, podzielonych na strefy wpływów, powstania wśród tych ludów, bojkot towarów europejskich, wszystko to razem wzięte powoduje pewien zwrot we wzajemnem ustosunkowaniu się narodów w dziedzinie polityki gospodarczej. Coraz częściej daje się słyszeć, że państwa winny porozumieć się między sobą. Zjazdy międzynarodo-

[1]) L. Zarzecki „Teorja osobowości, a wychowanie". Przegląd pedagogiczny 1924 r.

we, które odbywają się obecnie nieustannie, liga narodów — są wyrazem tego kierunku.

Jeżeli jednak tendencją ligi narodów jest stać się w przyszłości formą polityczną, w której mogłaby rozwijać się swobodnie współpraca gospodarcza poszczególnych państw, to gdzież jest to źródło wartości materjalnych, które każdy poszczególny naród mógłby wytwarzać dla rynków wszechświatowych, gdzież jest ta siła, która w imię już chociażby zasady samowystarczalności, jakkolwiek samowystarczalność nie da się nigdzie konsekwentnie przeprowadzić i nie jest wyrazem postępu w dziedzinie gospodarczej, mogłaby podnieść wytwórczość pracy narodowej do jak najwyższej potęgi?

Tą siłą może być w pierwszym rzędzie osobowość ludzka. Musimy bowiem sobie wyobrazić, jak pełen energji, inicjatywy, zdolności twórczych musi być człowiek, aby wobec szalonej konkurencji ostać się i zwyciężyć na rynkach wszechświatowych. Oto pobudki, dla których sprawa kształcenia osobowości tak często jest obecnie omawiana w pismach pedagogicznych. Oto przyczyna, dla których powstaje pedagogika eksperymentalna, psychologja dziecka, gdyż chodzi o to, aby w jak najkrótszym czasie zapomocą jak najlepszych metod rozwinąć i nauczyć dziecko. gdyż chodzi o to, aby nauczyciel, zapoznawszy się z psychiką dziecka. mógł je indywidualnie kształcić. Oto przyczyna. dla której otacza się szkołę powszechną coraz większą opieką, wymaga się dla nauczycieli szkół powszechnych studjów uniwersyteckich. Jeżeli dawniej, jak mówi L. Zarzecki, celem był „człowiek-zwierzę... bezimienny człowiek... półświadomy zabójca", to psychologja dziecka, studja uniwersyteckie, były nietylko zbyteczne, lecz wręcz szkodliwe. Półświadomy nauczyciel, uzbrojony w kij, mógł najlepiej sprostać swemu zadaniu: wychowywać półświadomych ludzi. Tam, gdzie podstawą życia gospodarczego jest w pierwszym rzędzie armja i flota wojenna, kij jest najlepszym ośrodkiem pedagogicznym, kształcenie zaś osobowości ludzkiej staje się koniecznością wtedy, kiedy jedynie praca i wydajność tej pracy stają się miarą wartości jednostki w społeczeństwie i, co z tem ściśle się łączy, miarą wartości państwa w stosunku do innych państw, jednem słowem, kiedy praca staje się najwyższą normą, regulującą stosunki ludzkie na świecie. Nowe prądy pedagogiczne idą do nas z Ameryki, kraju, który oparł rozrost i przewagę swej pracy gospodarczej nietyle na polityce kolonialnej i militaryźmie, ile na energji swych obywateli.

Z. Z. N. P. S. Śr., hołdując właśnie takiej ideologji społecznej, konsekwentnie usiłuje stworzyć dostosowaną do tej koncepcji szkołę. „Trzonem w tej koncepcji (społecznej)", pisze H. Raabe, „jest pogląd na dostojność pracy, na znaczenie jej w społeczeństwie i na stanowisko, jakie zająć winna. W pracy widzi

ta ideologja najwyższą godność społeczną ludzkości". Jeżeli praca ma być jedyną siłą, regulującą stosunki ludzkości, to i formy współżycia politycznego ludzkości winny być do tej normy odpowiednio dostosowane. Stosownie do tego S. Łaganowski w „Zagadnieniach szkolnictwa polskiego", pracy zbiorowej, wydanej przez Z. Z. N. P. S. Śr., pisze, co następuje: „Ołbrzymie zapasy energji, które do dziś dnia poświęcane były bezrozumnie na walkę pomiędzy jednostkami i narodami, skierowane być winny na współpracę, poświęconą rozwojowi kultury materjalnej i duchowej. Zwolennikom takiego poglądu wielka wojna dostarczyła druzgocących argumentów na poparcie słuszności zasady. Wprawdzie do dziś dnia trwa jeszcze walka Ormuzda z Arymanem, ale wielką to już jest rzeczą, że świat doszedł nareszcie do przekonania, że tak dalej żyć niepodobna, że regulowanie stosunków ludzkich oprzeć się winno na innych, niż dotąd zasadach, że możliwą jest rzeczą i konieczną doprowadzenie do idei związku (ligi) narodów". Stosownie do tego szkoła winna dążyć do „rozwoju wśród młodzieży poglądów etycznych, opartych na zasadach altruizmu, współdziałania i solidarności ogólnoludzkiej i międzynarodowej". Znakomity Elizeusz Réclus ostatnie swe dzieło p. t. „Człowiek i ziemia" kończy takiemi słowami, które, oby się stały częścią światopoglądu wychowańców naszych: „Nigdzie — mówi — nie czułem się obco u ludzi — mych braci. Sądzę, że nigdy nie dałem się opanować innemu uczuciu, niż uczuciu sympatji dla wszystkich mieszkańców wielkiej ojczyzny — Ziemi". (c. d. n.)

ooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooo

WŁ. GACKI.

Postulaty w sprawie ustroju szkolnictwa w Rzeczypospolitej Polskiej. *)

Śród całej publicystyki, poruszającej w ciągu ostatniego dziesiątka lat sprawę ustroju szkolnictwa w Polsce, praca pana Władysława Radwana: „Postulaty w sprawie ustroju szkolnictwa w Rzeczypospolitej Polskiej" wyróżnia się śmiałem i twórczem ujęciem zagadnienia nie ze stanowiska pewnej teorji polityczno-społecznej, lecz na podłożu krytycznie prześwietlonej nawskroś rzeczywistości, struktury społecznej narodu i obecnego stanu naszego szkolnictwa.

Śród powodzi projektów wybija się praca p. Wł. Radwana tym własnym rysem, że rozstrzygnięcie zagadnienia nie jest tu wyrazem przeciętnej dowolności; gruntownie i wielostronnie

---

*) Władysław Radwan. Nakładem „Naszej Księgarni" 1925. Str. 149.

argumentowane, dokonane jest na szerokiem tle dokonywujących się w dobie obecnej procesów dziejowych. Dlatego też koncepcja „postulatów" ma cechy realności, współmierności z historyczną rzeczywistością; jest jednocześnie pełna, jednolita i przejrzysta.

Myślą przewodnią „postulatów" jest koncepcja ustroju szkolnictwa jako najważniejszego czynnika wytwarzania i ugruntowania jedności kulturalnej; ustrój szkolnictwa realizowałby takie warunki, aby „ogół narodu uważał rodzimą kulturę za swoją własność, aby z tej kultury korzystał, w niej żył, w jej tworzeniu brał udział". (str. 8)

Stwierdzając rozbicie narodu polskiego na dwie warstwy — tak zwany lud i inteligencję, stawia postulat takiego ustroju szkolnictwa, któryby stał się skutecznym środkiem „zniesienia kastowej struktury społecznej, stworzenia takiego układu stosunków, żeby cały naród, przy możliwie największem zróżniczkowaniu poziomu rozwoju duchowego, stanowił jednolite środowisko, z którego wychodzą pracownicy do wszystkich, najważniejszych nawet, dziedzin twórczości kulturalnej". (str. 10)

Cel ten może być osiągnięty pod wpływem różnorodnych czynników, przedewszystkiem pod wpływem rozwoju gospodarczego, ale „szkoła jest najdonioślejszym z czynników świadomego, zorganizowanego i masowego oddziaływania". (str. 9)

Cechy obecnego systemu szkolnictwa, zbliżonego w wielu krajach, są następujące: 1) monopol szkoły średniej na produkowanie t. zw. inteligencji i przygotowanie młodzieży do szkół wyższych; 2) szkolnictwo zawodowe nie jest organicznie związane z całym systemem; 3) nie było przejścia ze szkoły powszechnej do średniej; 4) program i panujący w szkole średniej nastrój jest nawskroś inteligencki, czysto intelektualistyczny, niechętny dla zawodów, połączonych z pracą fizyczną. Podczas gdy same warunki życia gospodarczego niweczyły śród narodów zachodnio-europejskich ujemne wpływy tego systemu, w Polsce występują złe jego strony w całej nagości i jaskrawości: 1) nasza szkoła powszechna jest ślepą ulicą; 2) posiadamy nadmierną liczbę szkół średnich; 3) olbrzymia większość uczniów szkoły średniej odpada w toku nauki; młodzież ta wychodzi ze szkoły średniej **w postaci pół i ćwierć inteligentów, patrzących z reguły z pogardą na zawody, związane z pracą fizyczną;** 4) nasze szkoły zawodowe stoją na uboczu, poza całym systemem szkolnictwa.

Krytyczna ocena obecnego szkolnictwa doprowadza autora „Postulatów" do stwierdzenia, iż „dzisiejszy jego ustrój jest jednym z głównych czynników, utrzymujących i utrwalających podział społeczeństwa na dwie warstwy: zaniedbaną kulturalnie warstwę pracowników fizycznych i warstwę pracowników umysłowych, t. zw. inteligencję, warstwę, wyrodniejącą

w wielu społeczeństwach, a **przedewszystkiem u nas w kierunku biurokratyczno-literackim".** (str. 17)

Autor „Postulatów", proponując istotnie radykalną reformę, nie burzy nic z tego, co już w szkolnictwie powszechnem zostało dokonane; przeciwnie, na tym właśnie dorobku chce się oprzeć, aby dalej budować. Zasadnicze postulaty p. Wł. Radwana znane są szerszemu ogółowi nauczycielstwa; stały się one w pewnym stopniu popularnemi dzięki propagandzie oświatowej wielkich odłamów nauczycielstwa, zorganizowanego w Związku P. N. S. P. i w Związku Zawodowym N. P. S. Śr.

Postulaty te są następujące:

1. Podstawą ustroju szkolnictwa winna być 7-klasowa szkoła powszechna dla dzieci od lat 6, względnie 7 do 13—14.

2. Program 7-klasowej szkoły powszechnej winien być tak ułożony, aby, stanowiąc zakończoną całość, dawał dostateczne przygotowanie do klasy I-szej gimnazjum wyższego, oraz do klasy I-szej trzyletniego liceum.

2. Ze względu na potrzeby życia gospodarczego winny powstawać szkoły zawodowe 3-ch typów: 1) przyjmujące młodzież po ukończeniu 7-klasowej szkoły powszechnej; 2) przyjmujące młodzież w wieku lat 14 na podstawie przygotowania w zakresie mniejszym; 3) przyjmujące młodzież po ukończeniu 3-letniego liceum (odpowiadającego 6-klasom obecnej szkoły średniej).

4. Szkoły zawodowe o poziomie wyższym, wymienione powyżej w p. 3, winny zapewniać młodzieży zdolniejszej dostęp do wyższych studjów.

5. Ze względu na konieczność systematycznego podnoszenia poziomu kulturalnego i obywatelskiego mas ludności winny być zorganizowane i utrzymywane przez państwo (względnie przez samorządy) szkoły dokształcające, o różnych typach odchylenia w kierunku zawodowym, obowiązkowe dla młodzieży do lat 16.

6. W wypadkach zgłoszenia się większej liczby kandydatów, niż liczba miejsc w szkole (zawodowej, w liceum, w gimnazjum wyższem) będą zarządzone konkursy; winny one mieć charater nie egzaminu, t. j. sprawdzania zakresu wiadomości, lecz **badania zdolności.**

Świetnym, bodaj najlepszym w książce p. Wł. Radwana jest rozdział, traktujący zagadnienie, w jaki sposób proponowany ustrój będzie oddziaływał na życie społeczne. (str. 28—46).

Omawiając warunki realizacji proponowanego ustroju, autor „Postulatów" z siłą, jaką mu daje moc własnego przeświadczenia o wielkości i słuszności sprawy, odpiera możliwie zarzuty, argumentuje rzeczowo i wszechstronnie. Jest przekonywający.

Pan Wł. Radwan zwalcza projekt stworzenia obok szkół powszechnych — szkółek. Zrealizowanie takiego pomysłu równałoby się spetryfikowaniu chwilowego stanu, uniemożliwiałoby poprawę stosunków, ze względu na przejściowe trudności finansowe przyprawiłoby o trwałe upośledzenie — najliczniejszą część narodu, mianowicie ludność wiejską; zadaniem zaś ustroju szkolnictwa winno być usiłowanie, aby zmniejszyć możliwie, nie powiększać to upośledzenie wsi z natury w sprawach oświatowych.

Obawy, wyrażane przez odłam nauczycielstwa szkół średnich, jakoby zrealizowanie reformy (zniesienie niższych klas szkoły średniej) pociągnąć za sobą miało obniżenie poziomu tego typu szkoły, a w konsekwencji poziomu kultury warstwy oświeconej — usunąć może argumentacja na str. 92—94.

Omawiając realizację szkolnictwa dokształcającego, autor „Postulatów" w ten sposób formułuje zadania oświaty pozaszkolnej na najbliższą przyszłość: „Nie całkowite wytępienie analfabetyzmu, bo to jest fikcja, lecz istotne umożliwienie najbardziej umysłowo czynnej, najbardziej garnącej się do oświaty mniejszości zdobycia nietylko umiejętności czytania i pisania, najprostszych elementów wiedzy, ale możliwie najpełniejszego wykształcenia, możliwie jak najszerszego dostępu do kultury". (str. 98).

Jest to właściwe, realne i życiowe postawienie sprawy.

Ze względu jednak na zakres ilościowy, zarówno jak skalę jakościową pozostawienie całej sprawy oświaty pozaszkolnej w dziedzinie „społeczno-filantropijnej inicjatywy" równałoby się całkowitemu jej zaprzepaszczeniu.

Odpierając argumenty przeciwników proponowanego ustroju, autor „Postulatów" poddał krytyce zasadę selekcji, pojętą jako podstawa ustroju szkolnictwa. Koncepcja ta znalazła wyraz w tezach, przedłożonych przez T. N. S. W. Międzynarodowemu Zjazdowi Nauczycieli Szkół Średnich w Warszawie w sierpniu 1924 roku przez p. B. Nawroczyńskiego w referacie „Ustosunkowanie różnych typów szkół". Tę samą koncepcję p. B. Nawroczyński usiłuje uzasadnić w ostatnich rozdziałach swej książki: „Uczeń i klasa".

System ten wspierałby się na 3-ch zasadach: 1) selekcji dokonywa się w stosunku do dzieci 10-letnich; w wieku późniejszym praktycznie niema już przejścia do gimnazjów; 2) selekcji dokonywa się na podstawie wybitnych teoretycznych uzdolnień; 3) selekcji dokonywa się zgóry, przez celowe działanie nauczycielstwa i władz szkolnych, w formie szkolnego przymusu.

Pan Wł. Radwan ocenia całą tę koncepcję jako system sztuczny, nie mający ani teoretycznego, ani praktycznego uzasadnienia; gdyby nawet okazał się wykonalnym, byłby potwor-

nie szkodliwym (str. 106). **Gruntowność i wszechstronność tej krytyki czyni ją definitywną.**

Argumenty, wysunięte przez autora „Postulatów" przeciwko tezom T. N. S. W., przedłożonym na Zjeździe Międzynarodowym Naucz. Szkół Średnich w sierpniu 1924 roku, prawie całkowicie pokrywają się z argumentami, zgłoszonemi na tymże Zjeździe przez referenta Związku Zawodowego N. P. S. Śr.

Zestawiając ustrój szkolnictwa, projektowany dla Polski, z reformami, już dokonanemi i projektowanemi w państwach europejskich, autor „Postulatów" stwierdza otwarcie, że reformę szkolnictwa polskiego należy postawić w szeregu przekształceń radykalnych. Z zestawienia jednak wynika, że radykalizm ten nie jest bezprzykładny. „Cechą charakterystyczną naszej reformy będzie połączenie istotnego dążenia do głębokiej demokratyzacji kultury, do pogłębienia i ugruntowania jedności kulturalnej narodu z dążeniem do stworzenia dróg wychowania, gwarantujących siłę i sprawność polskiej pracy, gwarantujących gospodarcze odrodzenie i gospodarczy rozwój narodu" (str. 138).

Najistotniejszą i najbardziej wartościową treścią pracy p. Wł. Radwana jest rzeczowa argumentacja, rozwijająca i popierająca tę podstawową tezę „Postulatów".

Ze wszystkich projektów, jakie powstały po odzyskaniu niepodległości politycznej, projekt p. Władysława Radwana jest najbardziej życiowym, to jest, opierając się na gruntownej znajomości współczesnych warunków historycznych, usiłuje zagadnienie ustroju szkolnictwa w ten sposób rozwiązać, aby stało się ono skutecznym środkiem przekształcenia anachronistycznej struktury społecznej narodu.

Głębokie zrozumienie współczesnej rzeczywistości daje projektodawcy możność bystrego przewidywania przyszłości i odważnego w nią spoglądania w tymu celu, aby **ona była możliwie najdoskonalszym wynikiem świadomych, zbiorowych i indywidualnych wysiłków.** I ta właściwie postawa wobec rzeczywistości, szczególnie na tle współczesnych warunków życia Polski, wyróżniających się brakiem zdolności twórczych, brakiem zdrowego idealizmu, brakiem odwagi — **nadaje pomysłom p. Władysława Radwana cechę genjalności.**

Słusznie autor „Postulatów" stwierdza: „Nadzieja, więcej — wewnętrzna pewność, że ustrój naszego szkolnictwa będzie nowoczesny, na tej powszechności oparty, stanowi te drożdże, na których rosną zarówno twórcze, emancypacyjne dążności nauczycielstwa, jak i wszelkie twórcze, wartościowe poczynania organizatorów szkolnictwa. Gdyby ta nadzieja zawiodła, musiałaby nastąpić depresja i cały styl pracy w zakresie szkolnictwa powszechnego musiałby się przystosować do charakteru „ludowości". (str. 16).

Zlekka tylko rozprawiając się z przeciwnikami takiej szkoły powszechnej, jaką stać się ona winna w naszych warunkach, autor „Postulatów" zaleca wstrzymać oburzenie do czasu. „Po przeprowadzeniu szerszej, uświadamiającej dyskusji wszyscy ludzie w Polsce, którym jest droga przyszłość narodu, winni jaskrawem piętnem narodowego szkodnictwa określać głosy ludzi, roszczących sobie prawo do przemawiania w ważnych sprawach publicznych, a żądających stworzenia dla wsi polskiej szkoły, którаby utrzymywała wieś w warunkach kulturalnego, a w dalszej konsekwencji, ekonomicznego i politycznego upośledzenia, a naród w stanie niedowładu, wynikającego z braku całkowitego wprowadzenia w grę sił, drzemiących w miljonach ludu wiejskiego". (str. 88).

oooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooo

TADEUSZ SEWERYN.

Wystawa Szkół Polskich w Paryżu.

Sukces szkół polskich na Międzynarodowej Wystawie Sztuk Dekoracyjnych i przemysłu współczesnego w Paryżu zaskoczył nasze społeczeństwo, przywykłe do rezygnacyjnego stawiania się na szarym końcu w ogólnym dorobku kulturalnym Europy. Onieśmielała nas depresja, pozostała po czasach niewoli, ogrom pracy, którego podjęliśmy się po odzyskaniu wolności, tysiączne Syzyfowe trudy w rozpoczętej dopiero budowie wewnętrznej państwa, materjalna nędza, wreszcie to pierwsze spotkanie, pierwsze zmierzenie się na indywidualną i zbiorową siłę twórczą, na intensywność pracy, na pozytywne wyniki — z tymi, którzy w spokoju, wolności i dostatku mogli wedle swej woli dom swój urządzić. Nie umieliśmy szanować siebie, więc też niespodzianką dla naszego społeczeństwa stała się wiadomość, iż 26 nagród, przyznanych działowi polskiemu na paryskiej wystawie, postawiło nas na pierwszem miejscu w ogólnych, międzynarodowych zawodach; ufaliśmy w niezawodną prężność mięśni naszych koni na wyścigach we Francji, Włoszech lub Anglji, ale nie spodziewaliśmy się, aby wątłe ręce naszych dziewcząt zdolne były wykonać wzorzyste batiki tak piękne, że równych im niema w całej Europie; pokładaliśmy nadzieje w nogach naszych footbalistów na paryskiej Olimpjadzie, ale jakiż optymista odważył się tuszyć, iż nasze meble („Jadalnia" W. Jastrzębowskiego), mimo olbrzymiej konkurencji obcych artystów i firm meblarskich, wyróżnią się chlubnie swoim nowoczesnym stylem polskim, polegającym na wykwincie prostoty? Ktoby odważył się przypuszczać, że nie Szwedzi, ale my właśnie jesteśmy mistrzami kilimu? Entuzjazmowaliśmy się, nieraz przesadnie, sztuką obcych narodów, a na sztukę, którą nasz lud

wytworzył, patrzeliśmy z kłamanym zachwytem, niedowierzaniem lub pobłażaniem — a oto dowiadujemy się, że nasze łowickie pasiaki, kaszubska ceramika, krakowskie zabawki, ludowe hafty i t. d. rozsprzedano na wystawie w Paryżu z nadzwyczajnem powodzeniem, a przed Kapliczką Polską Jana Szczepkowskiego, poczętą właśnie z tego ducha ludowego, międzynarodowa komisja odkrywa głowy, wznosi okrzyk: „Vive la Pologne"! i odznacza ją trzema nagrodami.

Były to niespodzianki, ale największą z nich było uznanie naszych szkół przemysłowo-artystycznych za najoryginalniejsze pod względem racjonalnej metody, prowadzącej do pięknych rezultatów. Nasze szkolnictwo zawodowe, to popychadło i kopciuszek, nad którem, w dobie ogólnej rozbudowy naszego państwa, biada się nieustannie, to szkolnictwo, dzięki kilku wybitnym siłom pedagogicznym Krakowa i Warszawy, dowiodło wobec świata, że nawet w tak trudnych warunkach pracy, o jakich pojęcia nie ma nauczyciel zachodniej Europy, stać nas na twórczą inicjatywę i własny wyraz w metodzie i działaniu.

Sukces zkół polskich na wystawie paryskiej, którego dotychczasowym dowodem są: 1) cztery nagrody przyznane nam przez międzynarodwą komisję, 2) życzenia prasy francuskiej, aby członkowie zapowiedzianego międzynarodowego kongresu w sprawie nauczania rysunków zapoznali się dobrze z polskiemi „szczęśliwemi metodami", a wreszcie 3) skierowane do polskiego komisarjatu prośby kompetentnych sfer belgijskich, aby po skończeniu wystawy paryskiej przenieść naszą wystawę szkół do Brukseli — to względy, które powinny nietylko nauczycieli ale i cały ogół inteligentnego społeczeństwa naszego skłonić do zainteresowania się przynajmniej najcharakterystyczniejszemi zjawiskami polskiego działu szkolnego na paryskiej wystawie.

Szkoły polskie, pomieszczone na I-szem piętrze Grand Palais, zajmują długą przestrzeń, podzieloną na 10 salek, w których wystąpiły do popisu szkoły Krakowa, Warszawy, Zakopanego Poznania i Łodzi. W stosunku do Francji, której szkoły zajmują około 50 sal z 80-ciu przeszło szkołami, przedstawiamy się skromnie, ale w porównaniu z innemi państwami — aż nadto bogato. Urządzenie wystawy ubogie. Na tle workowego płótna nie zachwycają widza eksponaty wykonane z pospolitych materjałów. Niema u nas kosztowych gablotek z kryształowemi szybami, jak w dziale czeskim, niema wspaniałych wnętrz salonowych, jakiemi belgijska prowincja Hainaut albo Hiszpanja ma olśniewać widza, niema elegancji, połączonej z wystawnością na pokaz, która znamionuje wystawę szeregu sal w pawilonie miasta Paryża pod szumnym tytułem „un jour de fête a l'école primaire", niema wreszcie u nas sklepowej wystawy, którą zaprezentowała Jugosławja. Bieda, skromność, ubóstwo — to cechy zewnętrznego urządzenia naszego, które znamionują

jednak porządek i system, a nadto jasność i planowość układu. Budzi to zaufanie do naszej gospodarki, tem więcej, że zbyt wiele państw zgrzeszyło przeciw elementarnym zasadom celowego układu. Japonja np., która pierwsza ze wszystkich państw zagospodarowała się na wystawie, nie wykazała zmysłu organizacji w dziale szkolnictwa, dając statystykę wszystkich szkół, ale zapominając o nauce metody i planie organizacji. Hiszpanja nie umieściła nawet nazw szkół, które biorą udział w wystawie, skutkiem czego niewiadomo, co jest wyrobem uczniów, a co dziełem samodzielnie pracujących artystów. Obrazy sztalugowe, pomieszane z wyrobami przemysłu art., powtarzającemi dawne formy historyczne lub secesyjne, a wreszcie brak systematycznego układu czyni z wystawy szkół hiszpańskich pretensjonalny buduar lub wystawę sklepową. Eksponaty holenderskich szkół, wepchnięte w ciemne, klinowate przedziały między jasnemi kolumnami, sąsiadują bezpośrednio z „wermouthami", madeirami", malagami, rumami i wódkami holenderskiemi. W jednej sali francuskiej w otoczeniu prac szkolnych znajduje się ni stąd ni zowąd — salon fryzjerski, to znowu reklamowe warsztaty tkackie, różne maszyny, wystawy księgarskie i t. p. Wielu dowcipnych piłatów w credo, od których roi się cała wystawa, nie ominęło, jak widać, i działu szkolnictwa w Grand Palais.

Naogół cała wystawa szkolnictwa dowodzi, że większość państw nie zdawała sobie sprawy z jej celu. Pozostawiono państwom zupełną swobodę w sposobie zaprezentowania własnych dróg na polu szkolnictwa. I to stało się początkiem rozdroża. Państwa, pozbawione dyscypliny celu, rozpoczęły wzajemne przelicytowywanie się, podobnie jak i na wystawie sztuk dekoracyjnych, kosztownością urządzenia, drogością materjałów, wspaniałością zewnętrzną, ilością eksponatów i t. p. Polska wykazała, że myśl twórcza może mieszkać „pod słomianą strzechą" i wyrażać się w zwyczajnej glinie, zwyczajnej sośninie lub szorstkim papierze pakunkowym na tle workowego płótna, a wszystkie tanie akcesorja uznaje za zbyteczne w wypowiadaniu się.

Intencją francuskiego głównego komitetu wystawy było zorganizować przegląd wysiłków różnych narodów w dziedzinie sztuk dekoracyjnych i przemysłu współczesnego w celu poznania twórczego słowa dnia dzisiejszego i wytworzenia „kodeksu estetycznego XX wieku", jak to wyraził się Le Fevre w „L'Art Vivant". Intencje te i ducha czasu dobrze pojął nasz „Regulamin działu nauczania w dziale polskim na Międzynarodowej Wystawie nowoczesnej sztuki dekoracyjnej w Paryżu 1925 r." uchwalony na konferencji profesorów, zwołanej przez ministra W. R. i O. P. dnia 29 września 1924 r. w Warszawie. Artykuł II i III „Regulaminu" brzmi bowiem:

„Właściwym przedmiotem wystawy są metody nauczania, nie zaś same prace szkolne jako takie. Jednakowoż i prace szkolne mogą być wystawione w tym dziale, o ile służą do zilustrowania metody. Prace wykonane w szkole, a odpowiadające swym poziomem ogólnym wymaganiom artystycznym i technicznym wystawy sztuki dekoracyjnej, mogą być umieszczone w ogólnych działach wystawy, z zaznaczeniem pochodzenia i autorstwa. Sposób przedstawienia metody może być różny, naprzykład: a) zwięzłe napisy, widoczne i czytelne, z wyznaniem wiary kierownika lub poszczególnych pedagogów, b) tablice graficzne i statystyczne, uzmysławiające program szkolny, ilość i wiek uczniów, rodzaj i ilość warsztatów, rozwój szkoły i t. d., c) rysunki schematyczne, przedstawiające podstawy nauki formy, ornamentu i t. p. oraz rysunki uczniów, najlepiej ilustrujące metodę i t. p."

Tak opiewał nasz regulamin, do którego szkoły nasze karnie dostosowały się. Z przykrością jednak stwierdzić należy, że olbrymia większość szkół cudzoziemskich, zamiast metody, wybrała sobie wygodną drogę zaprezentowania gotowych wyrobów szkolnych, często projektowanych przez samych nauczycieli, a wykonanych tylko „avec la collaboration de leurs élèves". Te zaś szkoły, które poświęciły nieco miejsca metodzie nauczania, dały w rezultacie wynik nikły, a w każdym razie żadna z nich nie może być wzorem dla nas i to podkreślić należy stanowczo.

Celem lepszego uwypuklenia wartości metod polskich, nie od rzeczy będzie zapoznać się w zarysie z ważniejszemi metodami, uwidocznionemi na wystawie: Austrja, która obok Polski, zajmuje najpoważniejsze miejsce na wystawie, głosi taką „Teorję form", praktykowaną w „Kunstgewerbeschule": „Nauka ta ma na celu dać poznać uczniom intelektualne i materjalne podstawy utworów rytmicznych, a także tworzenia ornamentu, jako konieczności zewnętrznej praw wewnętrznych. Nauka ta udostępnia uczniom zrozumienie i wyczucie formy, zgodne z koncepcją, którą tworzy ręka ludzka. Dzięki metodzie tej uczniowie stają się rękodzielnikami z harmonijnie rozwiniętym umysłem, a także przez to, że wykonywują w warsztatach własne projekty i obserwują życie i dzieła sztuki w muzeach". Powyższa teorja wymagałaby od autorów obszerniejszego komentarza albo ilustracji na przykładach — bez nich wszelako pozostanie dla czytelnika mglistem filozofowaniem.

Szkoła wiedeńska dała doskonały obraz programu swego, wystąpiła z bardzo poważnym plonem, jednak żaden z profesorów nie tłomaczy, jakiemi środkami osięga takie rezultaty, jakie widzimy w dziale austrjackim. (Prof. Löffler, Powolny, Ciżek).

Metoda Ecole professionelle - Bissehoffsheim (Belgja) opiera się o linjowanie i cyrklowanie, a w rezultacie przez ornamentykę geometryczną dochodzi do secesyjnej.

W dziale hiszpańskim prof. Perez Dolz stara się usystematyzować metodę ornamentalnej kompozycji przez wyjście z kwadrata na siatce, ale szybkie ząplątanie sie w znane formy ornamentyki stylów historycznych czyni jego metodę bezcelową.

Księstwo Luxemburg obowiązuje do dziś dnia banalna secesja i beznadziejne szablony z przed lat 40 w snycerstwie, wyrobach metalowych i meblarstwie.

W dziale francuskim prof. Hairon (Ecole pour jennes filles) **przedstawia na kilku tablicach rozwój ornamentu z kwadrata,** trójkąta, romba, linji łamanej, giętej i t. p. Z pierwiastków tych wyprowadza gotowe zdobiny romańskie, przeważnie w kompozycji meandrowej. **Brak tu konsekwencji, linji przewodniej** i współdziałania intuicji twórczej, brak określenia celu zastosowania ornamentu, wskazania techniki, narzędzia i materjału, który ma być uwzględniony w wykonaniu. Podobnie oderwaną od życia i inwencji twórczej jest metoda prof. Rapina. Prof. V. Prouve i L. Fuchs (Ecole des Beaux Arts et des Arts Appliqués de Nancy) przy pomocy fotografij uszeregowanych na tablicach wiodą nas przez meandry, kostki, geometryczne plecionki do naturalistycznych rysunków fauny morskiej, botanicznych przekrojów, obrazków z zoologicznych atlasów i t. p. zabawek, które w zastosowaniu do architektonicznych dekoracyj wykazują w całej pełni swoją brzydotę i banalność.

Paryska szkoła p. Josefern pod szumnym tytułem propaguje w zasadzie nienowe cyrklowanie i linjowanie form geometrycznych. **Najpoważniej pod względem metody postawiona** jest w dziale francuskim „Ecole et ateliers de l'union centrale des arts décoratifs". Z początku przypomina ogólnie polską **metodę Homolacsa, dzięki rytmicznemu wiązaniu w gwiazdy** lub pasy elementarnych form przestrzennych lub linijnych, oddala się jednak od niej biegunowo od chwili, gdy zamiast uszlachetniania typu ornamentu przez wykonywanie go w odpowiedniej technice i materjale brnie w naturalistycznych studjach roślin, owadów i zwierząt, uznając „la documentation d'apres nature" za podstawę stylizacyj, notabene w duchu secesyjnym.

Do pocztu wymienionych metod — bodaj że jedynych na **wystawie, dodać należy jeszcze bardzo mglisto obmyślane tablice** architektonicznych problemów abstrakcyjnych i t. zw. produkcyjnych, które zaprezentowała Wyższa Szkoła Sztuk pięknych w Moskwie. Brak wykazania na przykładach, na czem polegają rozwiązania takich problemów, jak: płaszczyzna, bry-

ła, równowaga masy, konstrukcja, proporcja, dynamika — sprowadza wartość tych tablic do werbalistycznego uszerogowania znanych oddawna norm architektury.

Na tem tle dodatnio odbija różnorodny w założeniach wysiłek polskich nauczycieli. Dla tych, którzy spokojnie przestudjowali wystawę szkolnictwa na Międzynarodowej Wystawie w Paryżu, nie był niespodzianką głos „L'Intransigeant" (5.VIII 1925), który, przypominając zbliżający się czas międzynarodowego kongresu, poświęconego sprawom reformy nauki rysunków w szkołach, wyraża życzenie, aby członkowie tego kongresu zapoznali się z bardzo szczęśliwemi metodami Austrji i Polski, których szkoły, wystawione na I piętrze Grand Palais, celują w odwodzeniu uczniów „od płaskiej kopji ku stylowi i fantazji".

Jeśli chodzi o artystyczny charakter eksponatów cudzoziemskich stwierdzić trzeba, że w olbrzymiej większości szkół zachodnio - europejskich władają dzisiaj formy dawnej, wiedeńskiej secesji. Wygląda to na rzecz nie do wiary: Austrja, ojczyzna secesji, wyzbyła się dzisiaj doszczętnie szablonowej stylizacji geometrycznych form i naturalistycznych rysunków. Również Czesi, najbliżsi sąsiedzi Austrji, porzucili w swych szkołach formy secesyjne. Natomiast Zachodnia Europa podchwyciła je, jako „słowo dnia dzisiejszego". I naodwrót — Francja, ojczyzna kubizmu i konstruktywizmu, bodaj że tylko w „Amicale de l'école spéciale d'architecture" zaprezentowała te nowe formy w sztuce, inne szkoły francuskie trzymają się zdala od t. zw. futuryzmu. Natomiast Austrja, która podarowała Francji swoją secesję, wzięła od niej jej nowoczesne kierunki malarstwa sztalugowego (Cižek). Japonja zaś, rekompensując sobie dawne zasilanie Europy swoją sztuką, zabrała Wiedniowi secesję, a Paryżowi odpadki jego nowatorstw futurystycznych.

Dzięki powyższym „zamianom" kulturalnym możemy dziś stwierdzić paradoksalne zjawisko: młodzież japońska mniej różni się swą twórczością od młodzieży francuskiej, pracującej w duchu staro - austrjackim, niż dziecko polskie od dziecka francuskiego.

Po tych ogólnych uwagach, dających nieodzowne tło do należytego zrozumienia wartości naszego szkolnictwa przemysłowo-artystycznego, sądzę, że miejsce na sprawozdanie z naszego działu szkolnego.

(c. d. n.).



STEFAN MORITZ.

Lekcja gramatyki

przeprowadzona w kl. V szkoły powszechnej.

Cel: Doprowadzenie klasy do pojęcia klasyfikacji zdań pod względem treści.

(Uczniowie mają przygotowane zeszyty i pióra).

I.

N. Przed nami stoi tablica. Niech każdy z was pomyśli coś o tej tablicy, a później mi powie. Proszę!

U1. Tablica jest czarna.

U2. Tablica jest wysoka.

U3. Tablica jest pożyteczna.

N. Dosyć. Napiszcie to w zeszytach!

Widzicie więc, że każdy z was musiał wpierw coś pomyśleć o tablicy, później powiedział, a my napisaliśmy to w zeszytach. Czy wiecie, jak nazywamy takie wypowiedziane myśli?

U. Nazywamy zdaniem!

N. Więc, jak powiecie, cóż to jest zdanie?

U. Zdanie jest to myśl wypowiedziana.

N. Czy tylko wypowiedziana ustnie?

U. Może być wypowiedziana ustnie i napisana.

N. Prawda! Bo my nietylko wypowiadaliśmy, ale też pisaliśmy te myśli w zeszytach!

II.

A teraz słuchajcie, opowiem wam taki wypadek! Pastuszek pasł bydło w polu. Jesień już była, więc było zimno. Pastuszek rozpalił ognisko i grzał przy nim zmarznięte, bose nogi. Naraz krzyknął: „O! jak to boli!“ — Co mu się mogło stać?

U. Sparzył się!

N. Tak! sparzył się. Powtórz ty jego okrzyk! — Zapiszcie! Jak myślicie, czy pastuszek zastanawiał się, — namyślał się, coby tu powiedzieć, gdy go bolało?

U. Nie!

N. Więc, czy to była wypowiedziana myśl?

U. Nie!

N. Cóż więc pastuszek wypowiedział w tem zdaniu?

U. On wypowiedział swój ból!
N. Tak! Pastuszek czuł ból i wypowiedział to, co czuł. Dlatego powiemy, że on wypowiedział swoje uczucie. Kto z was może mi dać przykład, w którymby było wypowiedziane jakieś uczucie?
U_1. O! jak mnie boli głowa!
U_2. O! jak mnie boli ręka!
U_3. O! jak mnie boli noga!
N. Dosyć! Jakie uczucie wypowiadali uczniowie?
U. Uczucie bólu!
N. A czy nie znacie jakich innych uczuć?
U. Może być uczucie radości!
N. Dobrze! Dajcie przykłady na uczucie radości.
U_1. O, jak się cieszę!
U_2. O, jaki dziś piękny dzień!
U_3. Jak słońce ładnie świeci!
N. Dosyć! Zapiszcie! A może jeszcze znacie jakie inne uczucia?
U. Ja znam uczucie smutku.
N. Daj przykład!
U. O, jak mi jest smutno!
N. Zapiszcie! Czy innych uczuć nie znacie?
(cisza). A gdy się jest zdaleka od domu i długo nie widzi się rodziców, sióstr, braci... to co?
U_1. To się przykrzy!
U_2. Nie, proszę pana, to się tęskni!
N. Tak! Ogarnia nas wtedy uczucie tęsknoty! Dajcie przykład.
U. O, jak ja tęsknię za domem!
N. Zapiszcie! Może być także uczucie miłości rodzinnej, gdy dziecko kocha rodziców. Kto da przykład?
U. Mamo! jak ja cię kocham!
N. Posłuchajcie! Teraz ja wam dam przykład, a wy powiecie, jakie w nim będzie uczucie:
„Polsko! Ojczyzno moja, ty jesteś jak zdrowie!"
U_1. Tu jest uczucie do Polski.
U_2. Nie, proszę pana, do ojczyzny!
N. Wszystko jedno! i do Polski i do ojczyzny, bo naszą ojczyzną jest Polska. To się nazywa uczucie miłości ojczyzny.
Cóż więc przez zdania możemy wypowiedzieć?
U. Przez zdania możemy wypowiedzieć rozmaite uczucia.
N. Zobaczcie w zeszytach, co wypowiadaliśmy na początku lekcji: uczucia, czy co innego?
U. Wypowiadaliśmy myśli!

N. Zapiszcie w I rubryce: „Tu są wypowiedziane myśli!"; a w II rubryce: „Tu są wypowiedziane uczucia!" — Jak więc teraz powiecie, co nazywamy zdaniem?
U. Zdaniem nazywamy wypowiedzenie naszej myśli lub uczucia.
N. W jaki sposób możemy zdania wypowiadać?
U. Możemy wypowiadać ustnie lub w zeszytach (pismem).

III.

N. Teraz uważajcie! — „R., wyjdź z ławki!" „Stań przy stole!" Ł. powtórz, co ja mu kazałem zrobić?
U_1. Wyjść z ławki i stać przy stole.
N. Powtórz tak, jak ja mówiłem!
U_1. „R., wyjdź z ławki!"
N. Zapiszcie. Drugie zdanie?
U_2. „Stan przy stole!"
N. Czy wiecie, co ja przez te zdania wyraziłem?
U. Rozkaz!
N. Tak! To była moja wola! Ja tak chciałem. A teraz chcę, żeby on usiadł. — „Idź do ławki". To też moja wola. Co więc przez zdanie możemy jeszcze wypowiadać?
U. Możemy wypowiadać naszą wolę.
N. Dajcie przykłady! Zapiszcie! W III rubryce napiszcie: „Tu jest wypowiedziana wola".
A teraz powiedzcie, co to jest zdanie?
U. Zdanie jest to wypowiedzenie naszej myśli, albo uczucia, albo woli.
N. Czy tylko ustnie?
U. Ustnie lub piśmiennie.

IV.

N. Uważajcie! Teraz będę wam czytał rozmaite zdania, a wy będziecie mi mówić, co tam jest wypowiedziane: myśl, uczucie, czy wola! (Można czytać przykłady z gramatyki Szobera — zeszyt III).

V. Zastosowanie.

Przejrzyjcie w domu ostatnią czytankę i zastanówcie się, które zdania wypowiadają myśli, uczucia, wolę. Na następnej lekcji będziecie w klasie je wskazywali.



Życie zawodowe.

KOMUNIKAT.

2-gi Zjazd Okręgowy delegatów oddziałów Z. Z. N. P. S. Śr., zwołany na dzień 4 b. m., nie odbył się wskutek braku liczby delegatów, koniecznej dla prawomocności Zjazdu.

Stwierdzając z ubolewaniem ten fakt, Zarząd Okręgowy Z. Z. N. P. S. Śr. w poczuciu ciążącej na nim odpowiedzialności, zwraca uwagę Szanownych Kolegów i Koleżanek, że udział w dorocznych zjazdach walnych i okręgowych w żadnym wypadku nie może być traktowany z opieszałością, zadaniem ich jest bowiem konsolidacja opinji w zasadniczych sprawach pracy zawodowej, poprawianie niedomagań organizacyjnych, stawianie wytycznych pracy ideowej na najbliższą przyszłość. Bez tego koniecznego czynnika, życie organizacyjne ulega zatamowaniu, zastojowi.

Ciężki kryzys gospodarczy, w jaki został pogrążony cały kraj, zagraża egzystencji wielu szkół średnich prywatnych i społecznych. Świadomość tego faktu winna obudzić w nas żywotność organizacyjną. Bliskość momentu uchwalenia przez ciała ustawodawcze ustawy o organizacji szkolnictwa winna pobudzić w nas czujność organizacyjną, skupić w obronie postulatów, propagowanych przez Związek Zawodowy N. P. S. Śr., aby zwarta opinja naszej organizacji, będącej rzeczywistą przednią strażą postępu w szkolnictwie, nie pozostała bez wpływu na treść ustawy, która być może na długie lata zadecyduje o stylu całego szkolnictwa, o duchu i zakresie oświaty ludu pracującego.

Wobec ważności chwili Zarząd Okręgowy gorąco wzywa Oddziały do wysłania swych delegatów na Zjazd Okręgowy, który odbędzie się w drugiej połowie listopada r. b.

O dniu Zjazdu nastąpi oddzielne zawiadomienie.

Łódź, dnia 10. X. 1925 r.

Zarząd Okręgowy Z. Z. N. P. S. Śr.
Przewodniczący (—) Wł. Gacki.

Sekretarz (—) A. Zaleski.

Zarząd Oddziału łódzkiego Z. Z. N. P. Sz. Śr. zawiadamia niniejszem, że dnia 22-go b. m. o godz. 7-ej wieczorem odbędzie się w lokalu Gimnazjum Miejskiego (ul. Sienkiewicza 46) ogólne zebranie członków Oddziału.

Porządek dzienny przewiduje: 1. Zagajenie i wybór prezydjum zebrania. 2. Odczytanie protokółu ostatniego zebrania. 3. Sprawozdanie Zarządu. 4 Sprawozdanie kasowe. 5. Sprawozdanie Komisji Rewizyjnej. 6. Program p.racy na rok szk. 1925/26. 7. Wybór Zarządu i Komisji Rewizyjnej. 8. Wolne wnioski.

Zgodnie z art. 16 Statutu zebranie będzie prawomocne bez względu na liczbę obecnych.

Za Zarząd: J. Opęchowski, W. Kralkowski.

Z CZASOPISM.

Miesięcznik pedagogiczny. Zeszyt 3-ci zawiera obok zwykłych rubryk artykuły na temat: Obraz w szkole (G. Marcinek). Roboty z gliny w szkole powszechnej. Z zagadnień pedagogicznych. Muzeum ziemi śląskiej (J. Prażmowski) i in. — Zeszyt 5: Walka o władzę w klasie (K. Hlawiczka). O szkole twórczej (Guńka K). — Zeszyt 6-7: Nauczyciel i młodzież w dawnych szkołach parafjalnych (L. Jasek) i in.

Wychowanie przedszkolne. Zeszyt 3-ci i zeszyt 4-ty: W części ogólnej podaje artykuły: O zainteresowaniu jako czynniku wyzwalającym samorzutną czynność dziecka w przedszkolu (P. Trzcińska). Wychowanie religijne (S. B. Żulińska). Powietrze i słońce dla dzieci (Dr. Jurjewiczówna). Wczesna wiosna wśród roślin (M. Fiałkowska). Obserwacje przyrodnicze w kwietniu (R. Łubodziecka). Jak i co hodować w akwarjum (Dr. W. Daszewska). O barwy narodowe (Al. Janowski).. Z. 5: M. Curie-Skłodowska (Dr. Dłuska). Śpiew w przedszkolu (R. Gnus). Twórczość w rysunkach dzieci (Z. Raczyńska-Skalska). Co może zrobić ochroniarka dla nauki (J. Gażyńska). Nasze wady narodowe (S. B. Żulińska) i Sprawozdania. Zeszyt 6-7: O ćwiczeniu pamięci J. Talberta oraz bogata część metod.

Przyjaciel Szkoły. Zeszyt 6: Kwalifikacje nauczyciela (J. Kondracki). Z zagadnień nauczania matematyki (Wł. Borejko). Szkolnictwo powszechne w południowej Jutlandji (K. Kotula). Dwie lekcje i in. — Zeszyt 7: Uczeń i klasa (E. Groele). Jeszcze o dwuręczności w wychowaniu i nauczaniu (Dr. A. Klęsk). Dwie lekcje i. i. — Zeszyt 8: (Nawroczyński). Główna zasada „szkoły pracy“. — Zeszyt 9: (Nitmann). Społeczna doniosłość haseł związanych ze „szkołą pracy“. — Zeszyt 10: Nowe drogi (J. Poprawski). Lektura młodzieży szkolnej (Dr. Winkler). Z zagadnień metodyki nauczanie historji (Dr. W. Knapowska). — Zeszyt 12-ty: Nowy system wychowawczy (Dr. St. Błacowski). Co szkoła powinna propagować.

Wychowanie fizyczne. Z. 1—3: Wychowanie fizyczne w Polsce porozbiorowej (Piasecki). Wojskowy instytut wychowania fizycznego w Brukseli (Missiuro). Sprawozdanie kierown. k. w. f. w Lublinie (Nowosielski). Ćwiczenie reakcji w wychow. fiz. oraz zwykłe rubryki. — Z. 4—6: Badania nad rozwojem chodu u dziecka (Dr. Szuman). Sport akademicki w Pradze (Dr. Fr. Smotlacha). Oceny, sprawozdanie i t. p.

Poradnik językowy. Zeszył 4-ty przynosi artykuł redaktora R. Zawilińskiego p. t. Nauka a dyletantyzm, zapytanie i rozrząsanie, pokłosie z Żeromskiego (Przedwiośnie) nadto: Kryńskiego: „Troska o język“, Fidzińskiego: Język w czasopismach sportowych i zwykłe rubryki. Redakcja drukuje nadto okólnik kurat. okr. szk. we Lwowie, który zwraca uwagę urzędnikom kuratorjom na niewłaściwe używanie wyrażeń i zwrotów, niezgodnych z duchem języka polskiego i podaje wskazówki i pouczenia, których należy przestrzegać. Zeszyt 5-ty: Nieco o wyrazownictwie polskiem (K. Missona). Zapytania i roztrząsania (J. Tarnomskiego).. O poprawności języka (A. Kryńskiego). Zeszyt 6-7: Poprawność językowa w teorji i praktyce. Jeszcze o przysłowiach i przenośniach i inne.

„Orli lot“. Z. 5-6 zawiera w połowie zeszytu materjały krajoznawcze dotyczące Łodzi i nadesłane przez tamt. Koło krajoznawcze oraz wspomnienie pośmiertne o ś. p. Janie Czeraszkiewiczu — a w dalszej części „Wspomnienie zimowe z Koziego Wierchu“ (A. Sokołowski). „Pierwsza kometa polska“ (J. Gadomskiego). Z moich wędrówek (Listy z podróży do Egiptu Dr. St. Niemcówny). „Pieśń wiosny — pieśń młodości“ (Wł. Mazura) i inne.

„Nauka i szkoła“. Kwartalnik Tow. „Uranja“ zawiera w № 1 objaśnienie do mapy historycznej St. Arnolda „Polska Piastowska“ oraz artykuły: J. Smoleńskiego (Pomoce naukowe do geografji). W. Jezierskiego (Zenitarjum). K. Czerwińskiego (Pierwszy mikroskop polski). A. Janowskiego (Obrazy ziem polskich) i kronikę oraz przeglądy. Zeszyt 2-gi przynosi artykuły Jakubowskiego, Bykowskiego, Studenckiego i Golińskiego w sprawie pomocy naukowych w nauczaniu biologji oraz psychologji i przy zajęciach praktycznych.

Przyroda i technika. Zeszyt 4-ty zawiera obok zwykłych rubryk artykuły: W sprawie ochrony przyrody. Rozwój hutnictwa żelaza (Inż. Wł. Wrażej). Okręt rotorowy (E. Romer). O nowych próbach wyzyskania wiatru (Inż. T. Niemczynowski). O obliczaniu daty święta Wielkiej Nocy (A. Stachy) i inne.

W numerze majowym przedstawia W. Gorzechowski w artykule „O przemianach pierwiastków promieniotwórczych, współczesny stan wiedzy o tej niezwykle ciekawej grupie pierwiastków“, E inż. Wilczkiewicz zaznajamia nas w artykule „Fotogrametrja“ z nową metodą zdjęć geodezyjnych, mającą wybitne zastosowanie w sporządzaniu planów, a dr. R. Kuntze podaje nowe szczegóły o interesującem a mało zbadanem „Zjawisku perjodycznej rójki chrabąszczy“. Zeszyt 6-ty roku IV-go zawiera artykuły: Dr. A. Zierhoffera: Skorupa ziemi i izostazja, przedstawiający współczesne poglądy nauki na budowę skorupy ziemskiej. Inż. W. Szajnoka: Hydrotorf, podający nowy sposób technicznego wydobywania torfu i inż. W. Wrażeja: Rozwój hutnictwa żelaza, dający pogląd na rozwój i dzisiejszy stan techniki surowca, żelaza kujnego i stali specjalnych.

Wszystkie zeszyty przynoszą ponadto szereg dalszych ciekawych i pożytecznych wiadomości w działach: Postępy i zdobycze wiedzy. Rzeczy ciekawe. Co się dzieje w Polsce — przegląd wydarzeń w zakresie ruchu organizacyjnego i naukowego, sprawozdania z ostatnio wydanych książek i czasopism, oraz Słowniczek wyrazów obcych i terminów naukowych, objaśniający przystępnie użyte w tekście wyrażenia techniczne.

Oświata polska. Zeszyt 2-gi: Co winien wiedzieć działacz oświatowy o swym powiecie i t. d. (Z. Podgórski). Zadanie oświatowe na kresach (J. Kornecki). Podstawy finansowe organizacyj społeczno-oświatowych (Dmochowski J.). Praca oświatowa wśród młodzieży pozaszkolnej (A. Chętnik). Wychowanie przez żywe słowo (A. Krzemień). Zeszyt 3-ci: O potrzebie kształcenia pracowników oświatowych (J. Stemler). Cenzura i polityka filmowa zagranicą (Br. Kozłowski). Teatr Narodowy (Cz. Jankowski) i in.

„Szkoła powszechna“. Zeszyt 1-szy: Czytelnictwo młodzieży (St. Sedlaczek). Bibljoteki szkolne na kresach (H. Ryszkowska). Wychowanie przedszkolne w b. dzielnicy pruskiej (H. Piskorska). Zeszyt 2-gi: Nauka historji jako środek propagandy pokojowaj (I. Moszczeńska). Dwa stanowiska w psychologji (Ziembiński). W sprawie zdobienia sal szkolnych (W. Grombecka) i in.

„Bibljografja Pedagogiczna“. Z. 1. Bibljoteka podręczna nauczyciela j. polskiego (Z. Klemensiewicz). — Z. 2. Bibljoteka podręczna nauczyciela j. niemieckiego (J. Ippoldt). — Nadto część urzędowa i bardzo liczne oceny.

Muzeum. Czasopismo poświęcone sprawom nauczania i szkolnictwa, wydawane staraniem Okręgu Lwowskiego Tow. Naucz. Szkół Średnich i Wyższych, pod redakcją Ludwika Bykowskiego. R. XL. 1925. Zesz. 1—2.

Treść: I. Artykuły i rozprawy. Woycicki Kazimierz. Cele i charakter nauczania literatury polskiej w szkole średniej. — Łempicki Zygmunt. Nauka literatury w szkole średniej a Uniwersytet. — Aleksandrowicz Zenon, Balicki Juljusz, Skulski Ryszard, Zaleski Juljusz. Pro

gram ministerjalny nauki języka polskiego w szkole średniej w świetle dotychczasowej praktyki. — Adamczewski Stanisław. Poeci romantyczni w programie szkolnym. — Bielak Franciszek. Lektura arcydzieł obcych przy nauce języka polskiego. — Skulski Ryszard. Ćwiczenia w mówieniu jako postulat ogólno-pedagogiczny w szkole średniej. — Balicki Juljusz. O wygłaszaniu estetycznem w szkole średniej. — Kormanicki Łucjan. Teatr szkolny. — Klemensiewicz Zenon. — Podręcznik do nauki o języku ojczystym. — Dziedzic B. Teatr Szkolny. — Kleczeński Aleksander. O przygotowaniu i poprawianiu wypracowań pisemnych w języku ojczystym. — Dobrowolski Tadeusz. Praca pisemna uczniów wobec programu nauki języka polskiego. — Saloni Juljusz. Prace pisemne z języka polskiego w seminarjach nauczycielskich. — Sprawozdanie z działalności Komitetu Organizacyjnego I. Ogólnopolskiego Zjazdu nauczycieli-polonistów. — Wspomnienie pośmiertne: ś. p. Konstanty Wojciechowski. — II. Oceny i sprawozdania. — III. Przegląd czasopism. — IV. Wiadomości bieżące. — V. Z bibljografji.

Pedagogjum. Sierpień—Wrzesień 1925. Nr. 8-9. Miesięcznik poświęcony sprawom seminarjów nauczycielskich, preparand oraz kształcenia nauczycieli. Zawiera: 1) Fiskiński F. O obowiązkowe nauczanie higjeny w szkołach. 2) Mścisz M. Uwagi o atlasach krajoznawczych. 3) A. M. Eksterni. 4) Nowe książki. 5) Z czasopism. 6) Wiadomości bieżące. 7) Komunikaty. — Kraków, ul. Stolarska 6.

Ukazał się Nr. 7 miesięcznika **„Ruch Pedagogiczny“** za wrzesień 1925, w którym znajdujemy obfitą treść w związku z obecnemi prądami w szkolnictwie. W artykule „Podstawy socjalogiczne szkoły twórczej“ wykazuje H. Rowid ścisłą zależność między rozwojem stosunków społecznych w dobie obecnej, a przekształceniem się szkoły tradycyjnej na nową szkołę twórczą. Zagadnieniem organizacji szkolnej. poświęcone jest studjum D-ra Mieczysława Ziemnowicza p. t, „Rada Pedagogiczna, dyr. wizytator i ich wzajemny stosunek“. Wiz. Tad. Czapczyński kreśli w swej pracy wskazania metodyczne w sprawie nauczania stylistyki w szkole powszechnej i średniej, które mają na celu obudzenie poczucia językowego i estetycznego u młodzieży. W dziale sprawozdawczym znajdujemy artykuł o Wakacyjnych Kursach Uniwersyteckich w Zakopanem i Wejherowie, na których w czasie feryj 1925 kształciło się przeszło 260 nauczycieli z całej. Polski pod kierunkiem 16 profesorów uniwersytetu krakowskiego, warszawskiego i poznańskiego. Recenzje nowych publikacyj, przegląd czasopism francuskich i niemieckich, tudzież kronika pedagogiczna zamykająca zeszyt.

Prenumerata roczna wynosi 8 zł. Administracja „Ruchu Pedagogicznego“ Kraków, Rynek 29.

Wydawnictwo „Przyjaciela Szkoły“, Poznań. Stefan Błachowski: Psychologja a wybór zawodu. Poznań, 1925, str. 41. Cena 1.50

W pracy tej zajmuje się autor ważnem, a u nas mało poruszanem zagadnieniem wyboru zawodu. W dążeniu do podniesienia wytworczości i wydajności pracy przypada trafnemu wyborowi zawodu wybitne miejsce. Dotychczas wybór zawodu odbywał się zazwyczaj nie na podstawie uzdolnienia zawodowego, lecz na podstawie ubocznych momentów, z ambicji, z chęci wysokiego zarobku, z motywów kastowych i t. p. A przecież każdy człowiek powinien zajmować stanowisko, jakie odpowiada jego uzdolnieniu, jego zamiłowaniom i charakterowi. Autor podaje sposoby, przy pomocy których psychologja usiłuje oznaczyć stopnie uzdolnienia do poszczególnych zawodów i przytacza wyniki osiągnięte zagranicą. Praca uwzględnia najnowszą literaturę i łączy ścisłość naukową z prostotą w przedstawieniu zagadnień, zwracając się nietylko do fachowców, lecz do wszystkich, którzy w racjonalnem uregulowaniu sprawy wyboru

zawodu widzą doniosły problemat społeczny i ekonomiczny. „Psychologja a wybór zawodu“ stanowi pierwszy tomik „Bibljoteki Pedagogicznej Przyjaciela Szkoły“ i inauguruje serję dalszych prac z zakresu aktualnych zagadnień pedagogicznych.

KSIĄŻKI NADESŁANE.

Nauka Boża. Część I. Dla I oddziału szkół powszechnych. Pacierz i Katechizm w obrazach, opracował Ks. Dr. Wacław Kalinowski. Nakład księgarni św. Wojciecha.

Śpiewniczek religijny ułożył dla młodzieży szkolnej Ks. Józef Makłowicz, wydanie II. Nakład autora. Lwów. 1925.

Antoni Danysz, profesor Uniwersytetu w Poznaniu. **O wychowaniu**, wyd. II. Książnica-Atlas. Lwów—Warszawa. 1925 r.

Pawłowski St. i Janelli M. — **Polska współczesna.** Podręcznik dla kl. VII szkół powszechnych. Książnica-Atlas. Lwów—Warszawa. 1925.

Helena Grotowska, — **O poznaniu kraju.** Książnica-Atlas. Lwów—Warszawa. 1925.

Stanisław Pawłowski. — **Geografja dla szkół powszechnych.** Stopień III. Książnica Atlas. Lwów—Warszawa. 1925.

Błędy w Nr. 6—7, wymagające sprostowania:

Str. 165 wiersz 11 od góry — zamiast najsprężystrza winno być **najsprężystsza** i na końcu tegoż wiersza opuszczono wyraz **która**
Str. 165 wiersz 20 od góry — zamiast 900-letinej winno być **900-letniej**
Str. 166 wiersz 23 od góry — po wyrazie jaka brakuje wyrazu **nam** — wiersz 4 od dołu — po wyrazie pulsie brakuje wyrazu **jej** — wiersz 9 — zamiast nie winno być **niech**
Str. 169 wiersz 18 od góry — zamiast opisana powinno być **opasana**
Str. 171 wiersz 17 od góry — zamiast Kursach winno być **Kasach** — w 28 zamiast kol. winno być **pod** — w 29 zamiast przewodnicz. winno być **przewodnictwem**
Str. 174 wiersz 5 od dołu — zamiast Komedy w Lidze winno być **Komendy w Lidzie**
Str. 188 w tytule — zamiast Lekcja i t. d. w IV kl. winno być **w VI kl.**
Str. 189 wiersz 12 od góry — zamiast: szczwacze psów, granie, strzały, winno być: szczwacze, psów granie, strzały.

Warunki prenumeraty: rocznie 6 zł., półrocznie 3 zł., numer pojed. 75 gr.

CENA OGŁOSZEŃ: 1-sza okładka — 150 zł., 2-ga okładka — 100 zł.; 3-cia okładka — 80 zł.; 4-ta okładka — 100 zł. Przed tekstem: strona 120 zł.; 1/2 str. — 65 zł.; 1/4 str. — 40 zł. Za tekstem: strona — 100 zł.; 1/2 str. — 60 zł.; 1/4 str. — 35 zł.; 1/8 str. — 20 zł.

Redaktor: Gacki Władysław. **Wydawca** w imieniu Komisji Zarządu Głównego Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych na Województwo Łódzkie oraz Zarządu Związku Zaw. Naucz. Polsk. Szkół Średnich Okr. Łódzk. — Zaleski Aleksander

Drukarnia Państwowa w Łodzi, Piotrkowska 85.